

VIOLENCIA ESCOLAR: DERECHOS Y DEBERES PARA LA CONVIVENCIA

Elia Saneleuteiro

Universitat de Valencia

Rocío López-García-Torres

Universidad CEU Cardenal Herrera

RESUMEN

Los expertos hablan de la violencia como enfermedad psicosocial que se genera en la habituación a ambientes violentos, provocada por una falta de conciencia democrática. En este sentido, abordamos la violencia considerándola como cierto tipo de clima, sobre todo cuando se propaga en la escuela. Nuestra aportación contempla esta perspectiva y llega a la conclusión, tras el análisis de las líneas generales de algunos programas y guías antiacoso, de que la solución nace en la promoción de la convivencia y que esta pasa por una premisa básica: conseguir que tanto agresores como agredidos sean conscientes de sus deberes y derechos básicos.

PALABRAS CLAVE

Violencia - acoso escolar - actitudes escolares – democracia - colaboración educativa.

ABSTRACT

Experts speak of violence as a psychosocial disease generated in violent environments habituation caused by a lack of democratic consciousness. In this regard, violence is broached in this paper considering it as some kind of atmosphere, especially when it is spread in school. Our contribution includes this perspective and concludes, after analysing the broad outlines of some programs and anti-harassment guidelines, the solution relates to promote social harmony and it goes through a basic premise: both aggressors and assaulted must be aware of their duties and basic rights.

KEY WORDS

Violence – bullying - school attitudes – democracy - partnership in education.

1. INTRODUCCIÓN

Violencia es cualquier comportamiento de agresividad gratuita y cruel; el uso deshonesto, prepotente y oportunista de poder sobre una víctima, a quien se denigra y daña. Como es sabido, las agresiones pueden sufrirse de manera directa o indirecta. La violencia psicológica tendría que ver con esta última; sin embargo, nuestra aproximación al tema parte de una consideración no siempre evidente: que las agresiones directas no solo incluyen las físicas, sino que también la agresión verbal es violencia directa (López-García-Torres y Saneleuterio, 2015). Las consecuencias de aquella son heridas físicas o contusiones; las de esta, heridas emocionales u ofensas. La agresión física está causada por golpes o impactos dirigidos al cuerpo de la víctima, mientras que la agresión verbal supone insultos o vejaciones que tienen como base la palabra, si bien algunos gestos o imágenes también pueden resultar violentos y conseguir el mismo resultado.

Para establecer fronteras con el concepto de violencia psicológica diremos que, aunque es similar a la violencia verbal en cuanto ataca el autoconcepto y ofende o turba las emociones, hemos de tener en cuenta que se produce mediante palabras y conductas que no son agresivas per se: se mina la autoestima de la víctima mediante la repetición de ciertas ideas o dinámicas que, por la insistencia y por las falsas argumentaciones o de-mostraciones manipuladas en que se sustentan, pueden llegar a ser asumidas incluso sin contar con base real.

Por otro lado, resulta necesario detenernos en las siguientes evidencias, que hay que tener en cuenta para la efectividad de los planes de prevención, a la hora de su diseño: quien agrede verbalmente no tiene por qué sobrepasar la barrera de la herida física. Frecuentemente, empero, quien agrede físicamente, también lo hace verbalmente. Sin embargo, el maltrato psicológico es mucho más sutil porque no suele ir acompañado de vejaciones evidentes ni gestos agresivos.

Si bien la violencia entre menores debe ser entendida en función de cada acto o caso concreto, también podemos considerarla como cierto tipo de clima; en este sentido, los expertos hablan de la violencia como *enfermedad psicosocial* provocada por una falta de conciencia democrática. Según esta definición, la solución pasa por una premisa básica: conseguir que tanto agresores como agredidos sean conscientes de sus deberes y derechos básicos. Hacia ello camina nuestra aportación.

Para el estudio de su casuística y prevención en la infancia podemos convenir que ambos han de ser menores, cosa que dejaría aparte los casos de agresión donde la edad es muy desigual y supone un factor de dominio o poder evidente. En este aspecto, ha de considerarse que, como recoge Prats (2015), la violencia ejercida por un igual, especialmente en el ámbito de la escuela, “deja más secuelas que el maltrato por parte de adultos”, quizás porque es más difícilmente asumible, ya que no puede ser relacionado con un exceso de autoridad.

Centrándonos, pues, en la problemática *inter pares*, un estudio de Fuensanta Cerezo (2009) demostró que, en la distribución por sexos, las conductas violentas durante los primeros años de formación son más frecuentes entre los chicos que entre las chicas. Si bien el dato no resulta especialmente

llamativo, sí lo es este otro: ambas son dominantes respecto de las que se producen entre sexos; estas son escasas en la infancia, aumentando al llegar la pubertad y adolescencia, especializándose en violencia sexual o sexista.

2. EL ALCANCE DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

La violencia infantil, entendida como la que se genera entre menores, suele estar unida a lo que sucede dentro de los muros de los centros escolares, dado que las relaciones sociales que mantienen los niños tienen origen principalmente como consecuencia de la escolarización. Aunque también se generan grupos infantiles en otros contextos o circunstancias como vecindad, Internet, hijos de familias amigas de los progenitores, coincidencia de residencia de vacaciones, etc., estos suelen ser de carácter amistoso —exceptuando el caso de los enfrentamientos entre bandas callejeras— pues, en caso de producirse enemistades, puede ser más que suficiente intentar no coincidir con esa persona. Así, es en el centro escolar donde menos capacidad de elección tiene el sujeto, dado que las posibilidades quedan limitadas —y obligadas— a los matriculados en cada curso. Es decir, hay menos amistades para elegir y, en caso de ser indeseadas, más probabilidad de encontrarse con ellos, dado que se comparten los mismos metros cuadrados durante gran cantidad de horas a la semana (López-García-Torres y Saneleuterio, 2015).

Esta *obligatoriedad* de relaciones dota de sentido al concepto “acoso escolar”, o *bullying* en inglés, según la propuesta de Olweus en 1978. Una persona se puede sentir acosada por otra cuantas menos posibilidades tenga de evitar relacionarse con ella, por eso el acoso suele darse en ámbitos como el escolar o el laboral con mayor frecuencia que en otros —y la existencia de términos específicos para ellos así lo demuestra—. El concepto de “acoso” (*stalking; harassment*) queda así explicado por Encarnación Valcárcel (2015, p. 448):

Según recoge la Real Academia Española, acosar significa perseguir, apremiar, importunar, de forma continuada a alguien con molestias o requerimientos, sin que medie consentimiento por parte de la víctima.

Supone por tanto un comportamiento agresivo que, sin ser deseado por la víctima, implica un desequilibrio de poder que, de forma continuada, incluye patrones de comportamiento tales como seguir a la víctima, espiarla, amenazarla, causar daños en sus bienes, etc.

Tiene diferentes vertientes, que pueden darse en el campo laboral («mobbing»), escolar («bullying») y sexual.

A pesar de que puede producirse frente a ambos sexos, el mayor porcentaje de acoso está focalizado hacia las mujeres; de hecho, en la Unión Europea entre el 40 y el 50 % de las mujeres pueden haber sufrido alguna forma de acoso alguna vez en su vida³; en Estados Unidos, sólo un 15.4 % de este acoso correspondía a hombres.

[...] Hay acoso cuando la vigile, la persiga o busque su cercanía física; establezca o intente establecer contacto con ella a través de cualquier medio de comunicación, o por medio de terceras personas; use de forma indebida sus datos personales, adquiera productos o mercancías, o

contrate servicios, o haga que terceras personas se pongan en contacto con ella; atente contra su libertad o contra su patrimonio, o contra la libertad o patrimonio de otra persona próxima a ella.

De igual manera que la amistad entre compañeros trasciende los muros del colegio, al completarse fuera del calendario lectivo, la violencia escolar comprende un ámbito de análisis más amplio que el concepto de “violencia en las aulas”, refiriéndose a los abusos entre compañeros, sean del tipo que sean y aunque sucedan fuera de la escuela (López-García-Torres y Saneleuterio, 2015).

En el conjunto global de relaciones interpersonales que se contextualizan en el centro educativo, entendemos que son de particular importancia las que los propios alumnos establecen entre sí. En Psicología Social es lo que se llamaría *grupo de referencia*, al proporcionar “claves simbólicas, que actúan a modo de paradigma con el que comparar el propio comportamiento” (Ortega, 1998a, p. 16).

Durante los años de escolaridad primaria los chicos y chicas practican la dialéctica de sus conflictos: la igualdad de derechos y deberes, la libertad de expresarse y de justificar sus razonamientos, etc. Se convierte en una ley universal, pero no exenta de cierta carga de utopía, dado que no todos alcanzan a interiorizarla. Uno de los modelos que se aprenden en el ámbito de los iguales es el esquema dominio-sumisión (Díaz-Aguado, 2005). Se trata de un matiz de poder y control interpersonal que se practica inserto en el proceso natural de socialización: la persona dominada estaría a expensas de que un compañero o compañera que se sienta más fuerte o con mayor habilidad pueda someterla en el fragor de un tipo de relación que incluye, en alguna medida, el poder social y el control de una personalidad por parte de otra.

A veces el sistema de relaciones de los iguales se configura bajo este esquema de dominio-sumisión, que incluye convenciones moralmente pervertidas e injustas, en las que el poder de unos y la obligación de obedecer de otros se constituyen como esquemas rígidos de pautas a seguir, de las cuales es difícil defenderse desde la propia inmadurez personal. (Ortega, 1998b, p. 31)

El poder goza de una gran fascinación para niños y adolescentes, que de forma natural tienden a imitar con más frecuencia los modelos que consideran más poderosos, competentes e importantes. Por ello es necesario superar a toda costa los estereotipos que llevan a asociar el poder sobre los demás con la violencia, dado que ellos están en la base de los brotes de violencia entre iguales dentro del grupo de compañeros, del maltrato, la intimidación, el abuso. El fenómeno de la violencia en el ámbito de la convivencia entre escolares trasciende el hecho aislado y esporádico para convertirse en un problema social de gran relevancia, contra el que todos debemos luchar.

El chico o chica que empieza a tener relaciones de prepotencia y excesivo dominio, sobre todo si esto va acompañado de alguien que acepte la sumisión, hemos de considerar que está activando un indicador de que van a aparecer seguramente inmediatos problemas de violencia o acoso escolar. El rígido

esquema de dominio-sumisión se caracteriza porque en él una persona es dominante y otra es dominada, una controla y otra es controlada, una ejerce el poder abusivo y la otra debe someterse. Se trata de una relación de prepotencia que termina conduciendo, en poco tiempo, a una relación de violencia.

La escuela es uno de los contextos donde los menores pasan gran parte de su tiempo y donde surgen, en ocasiones, comportamientos de tipo violento. El chico o la chica violentos utilizan tanto conductas *violentas manifiestas* — físicas, en forma de golpes, o verbales: insultos o motes—, como conductas *violentas relacionales* a través de la exclusión social, la difusión de rumores u otros actos como impedir la inclusión de la víctima en un grupo (Povedano *et al.*, 2015).

En un informe reciente de Save the Children sobre el *bullying* en España, el 30 % de los encuestados señalan que han sufrido violencia física y un tercio admite haber agredido a otro compañero o compañera (Sastre, 2016; Álvarez, 2016c). Según Olweus (Ortega, 1998c, p. 39), podemos entender la violencia entre iguales como “un comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física de unos niños hacia otros que se convierten, de esta forma, en víctimas de sus compañeros”. Los estudios longitudinales demuestran que dentro de los tipos de violencia que se dan en la etapa escolar la que mayor índice de mantenimiento presenta es la que tiene que ver con conductas machistas: así, aunque no es la más frecuente en las aulas, la violencia de género entre jóvenes y adolescentes se vuelve realmente preocupante (Ortega, Ortega-Rivera y Sánchez, 2008; Fernández-Llebrez y Camas, 2012).

Otro estudio, publicado en *The Lancet Psychiatry* sobre la violencia física, verbal o psicológica entre menores, concluye que las víctimas de este tipo de agresiones son más susceptibles de padecer en el futuro problemas de salud mental, en especial de ansiedad, aunque también depresión, tendencia a autolesionarse o a tener ideas suicidas. Rosario Ortega, vicepresidenta del Observatorio Internacional de la Violencia Escolar, explica que sufrir este tipo de violencia “supone un desequilibrio y un desgaste de la personalidad del sujeto de forma muy fuerte”. Sus consecuencias se agravan exponencialmente si se prolonga en el tiempo, pues acaba destruyendo “factores relevantísimos de la personalidad del sujeto” (Prats, 2015). Para la víctima, frecuentemente chica (Álvarez, 2016d), puede resultar terrorífico ser objeto de violencia, porque supone daño físico, psicológico o ambos que le provoca la humillación de ser considerada una persona *estúpida, débil y marginada social*. Su autoestima se devalúa y la imagen de sí misma se deteriora, lo que la aísla cada vez más y termina afectando gravemente a su rendimiento académico, si bien esto último es especialmente patente entre los varones.

Entre el perfil del agresor escolar o *bully* también es más frecuente encontrar chicos en la variable sexo, además de que escasean alumnos brillantes académicamente (Gage, Overpeck, Nansel y Kogan, 2005), mientras que otras estadísticas de algunos países apuntan a que entre las niñas y niños superdotados, el 80 % ha sido agredido o ha sufrido acoso en la escuela.

Ahora bien, como ponen en evidencia Álvarez y Silió (2015), en alguna medida los chicos que son cruel e injustificadamente agresivos también deben ser considerados víctimas del proceso, además de quienes son objeto de la

crueledad y violencia de estos. Y, en tercera instancia, lo sufren asimismo de manera indirecta quienes, sin verse involucrados como autores o receptores, se convierten involuntariamente en observadores, obligados por las circunstancias a habitar en espacios sociales impregnados de violencia. Este último grupo, mayormente desatendido por la menor evidencia de su sufrimiento, alberga potenciales maltratadores que se han ido acostumbrando a este tipo de ambiente: viviendo con miedo continuo y normalizando estas conductas, pueden incluso llegar a desarrollar, en sentido inverso, un perfil débil como futuros maltratados.

En el primer sentido, aunque con mucho menor peso, minan la sensibilidad muchas series de televisión, especialmente cuanto más realistas y cercanas resultan al espectador. Y es que, real o ficticia, el efecto indirecto en la habituación a ciertas actitudes tiene como consecuencia la normalización de prácticas abusivas —primero en la mente— y la elevación del umbral de lo que es agresión y lo que no, lo que es admisible, etc.

3. TIPOLOGÍAS DEL ACOSO ESCOLAR

Teniendo en cuenta lo expuesto, el acoso escolar puede ser entendido como la violencia psicológica, verbal o física sufrida por un alumno o alumna en el ámbito escolar, motivada por factores personales (físicos, psicológicos, de orientación o identidad sexual) o colectivos (factores étnicos, religiosos, de pertenencia a un grupo social...), de forma reiterada y a lo largo de un periodo de tiempo determinado. Puede abarcar distintas manifestaciones: la exclusión y marginación social, la agresión verbal, las vejaciones y humillaciones, la agresión física indirecta o directa, la intimidación, las amenazas o el chantaje, entre otras; ahora bien, es importante no confundir este fenómeno con las agresiones esporádicas que puedan originarse entre el alumnado, que suponen otra tipología de violencia escolar y que, por supuesto, también deben ser atendidas aplicando las medidas educativas que el centro tenga establecidas (López-García-Torres y Saneleuterio, 2015).

Varias son las características que podemos considerar definitorias del acoso escolar. En primer lugar, la indudable intencionalidad. El acosador se expresa en una acción agresiva que genera en la víctima la expectativa de ser blanco de futuros ataques. Es decir, no se trata de agresiones fruto de altercados puntuales o arranques de ira producidos por un detonante externo que pudieran enfocarse hacia cualquiera que se hubiera encontrado en esa circunstancia; la identidad de la víctima es, pues determinante. Así pues, las agresiones son reiteradas. En tercer lugar, el desequilibrio de poder, no sólo físico, sino también psicológico o social. Como efecto, en cuarto lugar, hablamos de indefensión, que, combinada con la anteriores produce un efecto de personalización: el objetivo del maltrato suele ser un solo alumno o alumna, que ve mermadas de esta manera sus posibilidades reales de defenderse o de conseguir sinergia con otra víctima, especialmente si consideramos las siguientes características frecuentes: el componente colectivo o grupal y el silenciamiento por parte de observadores pasivos que, como testigos silenciosos, conocen la situación, pero no contribuyen suficientemente a que cese la agresión. Como resultado, todo el proceso queda invisibilizado para los agentes externos.

Otras categorizaciones del acoso, independientemente del ámbito en el que se produzcan, evalúan la intencionalidad de los actos de una manera específica. Los podemos, por tanto, encontrar también entre escolares. Se trataría del acoso sexual y el acoso por razón de sexo, este último “realizado en función del sexo de una persona, esto es, con contenido sexista pero no sexual” (Encarnación Valcárcel, 2015, p. 449).

Por último, dentro de los diferentes tipos de acoso y sus manifestaciones, recientemente los expertos han venido elaborando un nuevo concepto, el *ciberacoso*, donde el agresor se vale de medios electrónicos que trascienden el contexto escolar. Esta conducta se define como acoso entre iguales en el entorno de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) e incluye actuaciones de chantaje, vejaciones e insultos hacia un alumno o alumna, que pueden tener contenido sexual o no. Supone difusión de información lesiva o difamatoria de la víctima en formato tecnológico. Como se ha visto en los casos expuestos, a veces se combinan estas prácticas con las físicas o verbales directas. El ciberacoso o *ciberbullying* es un fenómeno de gran relevancia —y preocupación— por su prevalencia, la gravedad de sus consecuencias y las dificultades que presenta para su prevención y abordaje. El ciberacoso puede consistir en “enviar correos a alguien que no quiere recibir más, amenazar, enviar malware, humillar frente a otros, distribuir fotos trucadas, crear webs difamatorias o suplantar su identidad”, tal y como describe la guía *Ciberbullying. Prevenir y actuar*, editada por el Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid (Luengo Latorre, 2014).

Teniendo presentes las características generales del acoso escolar, al ciberacoso se le añaden las siguientes matizaciones: primero y más llamativo, que la intención de causar daño no siempre se da en los primeros estadios del proceso; segundo, que la reiteración se produce también en los mensajes o actuaciones virtuales, que son frecuentes y duraderos en el tiempo; en tercer lugar, el hecho de que suele existir contacto o relación previa entre los implicados en el mundo físico; cuarto, que no siempre está ligado a situaciones de acoso en el medio físico y, en caso de estarlo, estas suelen preceder a las agresiones virtuales; finalmente, y como condición definitoria, las agresiones se materializan a través de medios TIC: SMS, Whatsapp, correo electrónico, teléfonos móviles, redes sociales, blogs, foros, salas de chats... (López-García-Torres y Saneleuterio, 2015).

Cada vez son más los centros educativos que diseñan y aplican protocolos de prevención y actuación que para casos de acoso y ciberacoso escolar, así como para aquellas conductas que alteran la convivencia de forma grave y reincidente: insultos, amenazas, agresiones, peleas, vandalismo, maltrato infantil y violencia de género, tanto si estas situaciones se producen dentro del centro escolar como si acontecen fuera, siempre que estén motivadas o directamente relacionadas con la vida escolar.

4. PROMOCIÓN DE LA CONVIVENCIA

Las instituciones escolares asumen unos principios y valores que se fundamentan en normas legales y que se expresan en su planificación y, sobre todo, en su acción. De poco serviría un discurso teórico pedagógico si las leyes educativas no contemplaran la necesidad de actuación en los centros escolares.

Pues bien, en la actualidad la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), continuando la senda marcada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), entre los principios y fines de la educación, manifiesta, entre otros, los siguientes:

Artículo 1. Principios.

c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.

k) La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar.

l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.

Artículo 2. Fines.

b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos. (LOE, pp. 1165s)

Por otro lado, la prevención de conductas violentas entre los niños y adolescentes ha de tener en cuenta que los principales motivos de acoso escolar se engloban en dos ámbitos: el del aspecto físico (donde el acoso se centra en el sobrepeso, en no encajar en los patrones de belleza y en menor medida en la higiene y el vestido) y el de la puesta en cuestión del sistema sexo-género (De Stéfano, Puche y Pichardo, 2015). La promoción de la convivencia debe, por tanto, contemplarlos como punto estratégico ineludible en la formación de maestros, primero, y en la necesidad de velar por ello en la práctica docente, especialmente atajando las conductas que se suelen mantener con la madurez (Botton, Puigdellívol y Vicente, 2012; Santos, Bas e Iranzo, 2012).

Todos los enfoques expertos insisten en la relevancia del contexto escolar en la prevención y detección de la violencia y la discriminación, por ejemplo a través de “serios y eficaces programas enmarcados en una pedagogía preventiva” (Montolío, Ros y Varela, 2016, p. 27). Actualmente, además, las leyes están pasando a considerar que ser testigo de un caso de acoso y no comunicarlo es motivo de sanción grave (Álvarez, 2016b). Dice al respecto la escritora Rosa Montero (2016): “La verdadera culpa del acoso escolar está en los adultos perezosos y cómplices, en el profesorado, los padres, las instituciones”. Debemos, pues, pensar, que no nos compete a nosotros juzgar la gravedad de un asunto: hemos de dar constancia del mismo, para no ser cómplices de los agresores con nuestro silencio. Existen registros autonómicos

donde comunicar y consultar casos, como el desarrollado por el plan PREVI (Félix, Soriano, Godoy y Martínez, 2008). Desde el Ministerio, el borrador del plan de convivencia promete poner en marcha antes de junio de 2016 un registro estatal sobre casos de acoso escolar y otros casos de violencia en las aulas, con lo que se avanzaría mucho en el compromiso conjunto para abordar el problema.

Por su parte, las iniciativas que se centran en la prevención de la violencia, inciden en todos los tipos e intentan combatirla de manera integral en los centros (Sánchez *et al.*, 2001). Destacamos un diseño puesto en marcha en una escuela finlandesa de Fuengirola, el programa Kiva Koulu, que es una iniciativa de la Universidad de Turku presentada en España en mayo de 2015 por el Instituto Iberoamericano de Finlandia (Hidalgo, 2016; Álvarez, 2016a). El modelo, que se ha puesto en marcha en países como Italia, Holanda, Estados Unidos y Reino Unido, además de en Finlandia, se ha revelado como eficaz al lograr reducir los casos de acoso escolar, haciendo honor a su propio nombre, acrónimo de las palabras finlandesas Kiusaamista Vastaan (contra el acoso escolar). Así lo demuestran numerosos estudios, como el de Kärnä *et al.* (2013). Un gráfico esclarecedor, actualizado en fecha 2015 (gráfico 1), visualiza la efectividad y aporta un horizonte esperanzador en el combate contra la violencia entre adolescentes:

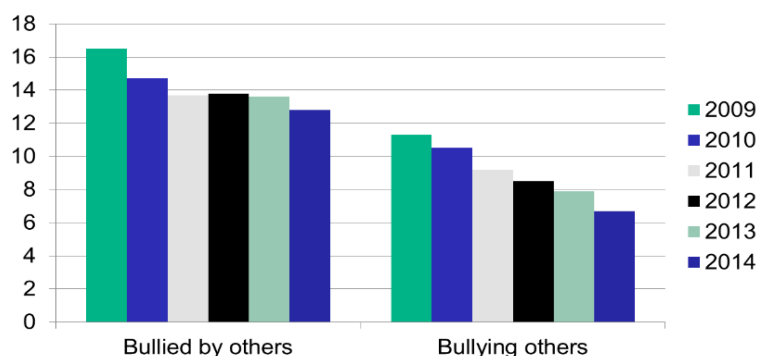


Figura 1. Proporción de estudiantes sistemáticamente acosados o que acosan a otros en escuelas Kiva⁶³

La promoción de las tomas de decisiones democráticas, la preeminencia de las formas pacíficas en la resolución de conflictos, haciendo frente a las tensiones sociales mediante la utilización del diálogo y la negociación, son medidas imprescindibles para la prevención de la violencia escolar. Hay que educar en el respeto y la convivencia armoniosa, orientada a evitar la generación de personalidades tendentes tanto a un perfil de agresores como de víctimas.

En esta línea, el centro educativo ha de tener una política educativa de tolerancia cero hacia cualquier tipo de violencia. Para ello es necesaria la regulación de las normas de convivencia y de los procedimientos para la resolución de los conflictos que alteren la convivencia escolar, con protocolos claros y efectivos, conocidos por la comunidad educativa. Solo una buena

⁶³ Fuente: KiVa International, <http://www.kivaprogram.net/is-kiva-effective>

convivencia escolar puede permitir el desarrollo integral del alumnado, objetivo último de la educación.

Para garantizar la convivencia escolar, el proyecto educativo del centro recogerá los valores, los objetivos y las prioridades de actuación. Asimismo, incorporará la concreción de los currículos establecidos por la Administración Educativa que corresponde fijar y aprobar al claustro, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores de igualdad. Las actuaciones efectivas fomentan la implicación haciendo partícipe a la comunidad educativa de la elaboración, control del cumplimiento y evaluación de las normas de convivencia del centro, siendo asimismo importante la participación tanto de profesorado como de alumnado en las normas concretas de cada aula. En esta línea, que el profesorado fomente un buen clima en el aula parece ser un factor de protección de la violencia en la escuela, y el consenso de normas en el aula podría ser una de las vías para conseguirlo (Povedano *et al.*, 2015).

La labor docente debe compensar conceptual y actitudinalmente las manifestaciones de la crueldad entre iguales y toda conducta que promueva la insolidaridad y la exclusión entre el alumnado. Debe ponerse de relieve que se trata de conductas detestables, que no tienen justificación alguna, haciendo hincapié mediante ejemplos reales en las consecuencias que estas dinámicas conllevan para agresores y víctimas —especialmente en las menos evidentes, como que el agresor termina sintiéndose muy mal por haber hecho daño, sentimiento que se debe asimismo trabajar en los casos que pudieran darse en la escuela—. En general, se pondrá de manifiesto que la agresión nunca constituye una acción eficaz para manejar ninguna situación o lograr objetivos.

En general, para favorecer la supresión de esta tendencia es importante promover en los escolares una actitud crítica y reflexiva respecto a la violencia que les rodea, enseñándoles a rechazarla en cualquiera de sus manifestaciones. La intervención que se programe para prevenir o abordar los problemas de violencia entre iguales en los centros educativos no debe estar dirigida exclusivamente a las víctimas, sino también a los agresores y a los espectadores; recordemos que todos están implicados y para todos tiene consecuencias negativas.

En la triangulación de la solución debemos implicar a las familias; solo así se entendemos las guías para padres, como la que incluye el propio programa Kiva (Kaukiainen y Salmivalli, 2009), que pretenden aumentar la vivencia real de los derechos y deberes.

Finalmente, también es importante llevar a cabo en las escuelas talleres específicos para el profesorado y los equipos de apoyo psicopedagógico sobre las señales —muy sutiles en ocasiones—, que permitan una *detección precoz* de situaciones de violencia escolar y, principalmente, prevenir situaciones de victimización en el aula (Cava, 2011).

5. DERECHOS Y DEBERES

Si recapitulamos, hemos determinado siete rasgos que definen el acoso escolar: intencionalidad; reiteración; desequilibrio de poder; indefensión y personalización; componente colectivo o grupal; silenciamiento e invisibilización de las situaciones.

De los estudios y guías que se dedican a la prevención de la violencia en los centros escolares podemos extraer la necesidad de que los escolares asuman una serie de deberes, así como que se conozcan los derechos individuales en este ámbito: tanto los propios, para hacerlos valer, como los del prójimo. Para no violarlos debe promoverse su respeto como algo casi sagrado, requisito para la convivencia:

- a) Derecho al respeto por parte de los demás de las propias convicciones.
- b) Derecho a la integridad, intimidad y la dignidad personal, lo que implica conocer que todas las actividades deben garantizar condiciones de seguridad e higiene, y no poner en peligro la integridad física, psicológica, emocional o moral.
- c) Derecho a la libertad de expresión en cualquier lenguaje, respetando las reglas del centro y los derechos del prójimo.

Asimismo, corresponde a la Administración Educativa velar por el cumplimiento de los deberes del alumnado en el contexto de la convivencia social:

- d) Deber de respeto al prójimo, en su libertad de conciencia y en sus convicciones religiosas, morales e ideológicas, debiendo evitar cualquier tipo de discriminación.
- e) Deber de cumplir las normas de convivencia del centro.

En realidad, todos los miembros de la comunidad educativa tienen el deber, en el ámbito de sus competencias, de favorecer la convivencia escolar y fomentar el adecuado clima escolar, fundamentándose en la cultura de la participación y el respeto mutuo a los derechos individuales. Especial atención debe prestarse al tratamiento de la diversidad (raza, sexo, ideología, religión, etc.) formando actitudes que fomenten el respeto hacia la diferencia y el desarrollo de la igualdad.

6. REFERENCIAS

- Álvarez, P., y Silió, E. (2015, 26 de mayo). El acosador de la niña que se suicidó: 'O me das 50 euros o voy a pegarte'. *El País* [en línea]. Disponible en <http://ir.uv.es/30pBLSz>
- Álvarez, P. (2016a, 1 de febrero). Así funciona un colegio antiacoso. *El País* [en línea]. Disponible en <http://ir.uv.es/11JojiB>
- Álvarez, P. (2016b, 16 de febrero). Tres docentes serán juzgadas por tolerar un caso de acoso escolar. *El País* [en línea]. Disponible en <http://ir.uv.es/VyCD60t>
- Álvarez, P. (2016c, 19 de febrero). Uno de cada 10 alumnos asegura que ha sufrido acoso escolar. *El País* [en línea]. Disponible en <http://ir.uv.es/1YqUO4X>
- Álvarez, P. (2016d, 26 de abril). Perfil de la víctima de *bullying*. A ellas las acosan más en el colegio. *El País* [en línea]. Disponible en <http://ir.uv.es/IO9CupX>
- Botton, L. de, Puigdemívol, I., y Vicente, I. de (2012). Evidencias científicas para la formación inicial del profesorado en prevención y detección precoz de la violencia de género. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 73 (26.1), 41-55.
- Cava, M. J. (2011). Familia, profesorado e iguales: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar. *Psychosocial Intervention*, 20 (2), 183-192. <https://doi.org/10.5093/in2011v20n2a6>
- Cerezo, F. (2009). *Bullying*: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9 (3), 383-394. Disponible en <http://ir.uv.es/exZOMre>
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 17-47.
- Encarnación Valcárcel, A. M. de la (2015). Glosario de términos vinculados al discurso del logro de la igualdad. En R. Abril (dir.), *Mujer, participación política y violencia* (pp. 441-557). Barcelona: Huygens.
- Félix, V., Soriano, M., Godoy, C., y Martínez, I. (2008). Prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar en la Comunitat Valenciana (Plan PREVI). *Aula Abierta*, 36 (1-2), 97-110. Disponible en <http://ir.uv.es/Jrl7Txe>
- Fernández-Llebrez, F., y Camas, F. (2012). *Cambios y persistencias en la igualdad de género de los y las jóvenes en España (1990-2010)*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Gage, J. C., Overpeck, M. D., Nansel, T. R., y Kogan, M. D. (2005). Peer activity in the evenings and participation in aggressive and problem behaviors. *Journal of Adolescent Health*, 37 (6), 517.e7-517.e14. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2004.12.012>

- Hidalgo, M. (2016). El método finlandés para acabar con el acoso escolar y cyberbullying que está revolucionando Europa [en línea]. Disponible en <http://muhimu.es/educacion/kiva-acoso/#>
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Alanen, E., Poskiparta, E., y Salmivalli, C. (2013). Effectiveness of the KiVa antibullying program: Grades 1-3 and 7-9. *Journal of Educational Psychology*, 105, 535-551. <https://doi.org/10.1037/a0030417>
- Kaukiainen, A., y Salmivalli, C. (2009). *KiVa Antibullying Program. Parents' Guide*. Publication series *From Research into Practice*, 5. University of Turku/Finnish Ministry of Education and Culture [en línea]. Disponible en <http://www.kivaprogram.net/parents/>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE núm. 106.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, BOE núm. 295.
- López-García-Torres, R., y Saneleuterio, E. (2015). Violencia física y verbal en la infancia. En R. Abril Stoffels (dir.), *Mujer e igualdad: participación política y erradicación de la violencia* (pp. 415-439). Barcelona: Huygens.
- Luengo Latorre, J. A. (2014). *Cyberbullying. Prevenir y actuar. Hacia una ética de las relaciones sociales. Guía de recursos didácticos para centros educativos*. Madrid: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Disponible en <http://ir.uv.es/MR0XXBk> <https://doi.org/10.5093/g201401>
- Montero, R. (2016, 21 de febrero). Volando hacia la muerte. *El País* [en línea]. Disponible en <http://ir.uv.es/R2G2cpU>
- Ortega, R. (1998a). Agresividad, indisciplina y violencia entre iguales. En R. Ortega y col., *La violencia escolar: qué es y cómo abordarla* (pp. 25-36). Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Ortega, R. (1998b). La vida en las aulas y las relaciones entre los alumnos. En R. Ortega y col., *La violencia escolar: qué es y cómo abordarla* (pp. 11-24). Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Ortega, R. (1998c). Víctimas, agresores y espectadores de la violencia. En R. Ortega y col., *La violencia escolar: qué es y cómo abordarla* (pp. 37-50). Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Ortega, R., Ortega-Rivera, J., y Sánchez, V. (2008). Violencia sexual entre compañeros y violencia en parejas adolescentes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 1 (8), 63-72.
- Povedano, A., Cava, M. J., Monreal, M. C., Varela, R., y Musitu, G. (2015). Victimization, loneliness, overt and relational violence at the school from a gender perspective. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 15 (1), 44-51. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2014.09.001>

Prats, J. (2015, 4 de mayo). El acoso escolar deja más secuelas que el maltrato por parte de adultos. *El País* [en línea]. Disponible en <http://ir.uv.es/Lt88Qc8>

Sánchez, E., Robertson, T. R., Lewis, C. M., Rosenbluth, B., Bohman, T., y Casey, D. M. (2001). Preventing bullying and sexual harassment in elementary schools: The Expect Respect model. *Journal of Emotional Abuse*, 2 (2-3), 157-180. doi: http://dx.doi.org/10.1300/J135v02n02_10

Santos, T., Bas, E., e Iranzo P. (2012). La formación inicial del profesorado en prevención y detección de la violencia de género. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 73 (26.1), 25-40.

Sastre, A. (Coord.) (2016). *Yo a eso no juego. Bullying y cyberbullying en la infancia*. Madrid: Save the Children [en línea]. Disponible en <http://ir.uv.es/Gz94lhU>

Stéfano, M. de, Puche, L., y Pichardo, J. I. (2015). El compromiso de la investigación social en la construcción de otra escuela posible. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 82 (29.1). 49-60.
